

## **RELEVÂNCIA DA FORMAÇÃO CONTINUADA PARA ATUAÇÃO DE PROFESSORES DE EDUCAÇÃO INFANTIL COM CRIANÇAS PORTADORAS DE NECESSIDADES ESPECIAIS**

Maria José de Melo

*Centro Universitário São Camilo*

*melomaria1991@gmail.com*

### **Introdução**

Oferecida, preferencialmente, na rede regular de ensino, a Educação Especial, assegurada constitucionalmente, tem seu início desde a etapa da educação infantil e objetiva o atendimento educacional às pessoas com transtornos globais do desenvolvimento, deficiência, altas habilidades e superdotadas.

A formação continuada do profissional atuante na educação básica é de fundamental importância para que, através de sua atualização, reflexão e aprofundamento, uma aprendizagem integral seja proporcionada aos educandos, tendo em vista que sua formação inicial não supre todas as demandas educacionais que estão em constante transformação.

Considerando-se estas premissas e as especificidades que contém cada fase do desenvolvimento infantil, bem como o fato de que o conhecimento enriquecido acerca de métodos de estimulação lúdica, cuidado, inclusão e distensão da interação das crianças entre si e com o mundo são imprescindíveis para os docentes que com elas atuam, insurge o questionamento a respeito de qual a importância de uma formação continuada que enfoque as crianças portadoras de necessidades especiais para um professor de educação infantil.

### **Metodologia**

A jornada de pesquisa das políticas instituídas, desafios a serem superados e percepção dos docentes quanto às suas necessidades de ampliação de saberes para desenvolverem práticas educacionais, no âmbito da educação especial, foi realizada, inicialmente, onde é gerenciado o atendimento educacional municipal da região noroeste da cidade, na Diretoria Regional de Educação- Pirituba, situada na Rua Aurélia, 996. Vila Romana, São Paulo-SP, por meio de uma entrevista ao Centro de Formação e Acompanhamento à Inclusão – CEFAl.

Para observar-se a importância e como se perpassa o processo de formação continuada, é importante conhecer as medidas que são tomadas para que ele ocorra, e, qual a visão da gestão municipal quanto aos impactos do desenvolvimento de pessoas na qualidade da educação que é entregue aos discentes.

### **Análise e Resultados**

Para começar a explorar o grau de relevância da formação continuada para os professores de educação infantil que atuam com crianças portadoras de necessidades especiais, realizou-se, durante a primeira fase, a elaboração de um questionário que contemplara indagações acerca das medidas tomadas pela Secretaria Municipal de Educação de São Paulo voltadas à execução das disposições legais correlatas à formação docente, tal qual disciplina o **Art. 62 A**, da Lei de diretrizes e bases da educação nacional (Lei nº 9.394/1996):

A formação dos profissionais a que se refere o inciso III do art. 61 far-se-á por meio de cursos de conteúdo técnico-pedagógico, em nível médio ou superior, incluindo habilitações tecnológicas.

*Parágrafo único.* Garantir-se-á formação continuada para os profissionais a que se refere o caput, no local de trabalho ou em instituições de educação básica e superior, incluindo cursos de educação profissional, cursos superiores de graduação plena ou tecnológicos e de pós-graduação. (BRASIL, 2017, p.43).

Após a produção das questões, elas foram direcionadas, através de uma entrevista, ao Centro de Formação e Acompanhamento à Inclusão – CEFAI. A pesquisa de campo, empreendida, primeiramente, neste segmento pertencente à Secretária Municipal de Educação, possibilitou que fosse estabelecido um conhecimento preliminar a respeito da maneira como a instituição estrutura-se para o atendimento às crianças portadoras de necessidades especiais na educação infantil e da formação continuada oferecida aos professores de educação infantil que com elas atuam. Baseando-se nas respostas adquiridas, delimitaram-se pontos essenciais à compreensão desta estrutura que serão abaixo explanados.

Disponibilizar arranjo físico correto para os indivíduos que terão acesso a escola é um dever, como prevê o **Art. 3, inciso I**, da Lei Ordinária (Lei nº 13.146/2015):

Acessibilidade: possibilidade e condição de alcance para utilização, com segurança e autonomia, de espaços, mobiliários, equipamentos urbanos, edificações, transportes, informação e comunicação, inclusive seus sistemas e tecnologias, bem como de outros serviços e instalações abertos ao público, de uso público ou privados de uso coletivo, tanto na zona urbana como na rural, por pessoa com deficiência ou com mobilidade reduzida; (BRASIL, 2015).

Posto isso, o início do processo de atendimento educacional especial, na educação infantil, dá-se quando se efetua a matrícula, onde é realizada uma avaliação e definição de quais serviços as crianças necessitarão. É constatado pelo CEFAI que a organização física das escolas que recepcionará os alunos da educação especial encontra maior suporte nas instituições de ensino cujos prédios são mais novos, onde há recursos que facilitam a acessibilidade de pessoas portadoras de necessidades especiais, em contraste com as que possuem prédios mais antigos, desencadeando em um desafio para atendê-los em localidades mais próximas às suas residências. Esta etapa de avaliação é crucial para a garantia de um ambiente de trabalho adequado aos professores, constituindo a possibilidade de exploração do espaço no emprego de atividades voltadas ao desenvolvimento das crianças portadoras de necessidades especiais. KOWALTOWSKI et al. (2001) afirma que “O grau de participação dos usuários do ambiente escolar é muitas vezes decorrente da organização e estrutura funcional da escola.”

As políticas adotadas para formação continuada dos docentes, de maneira geral, ocorrem em dois eixos, quais sejam: formações de curto prazo (caracterizadas pelo ensino direcionado aos educadores nas diretorias regionais de educação e na secretária municipal de educação) e pós-graduações (são realizadas depois de um cadastro dos docentes manifestando interesse nesta modalidade de formação). Ambas as modalidades permitem aos professores obterem embasamentos teóricos e conhecimentos práticos essenciais à práxis pedagógica.

Teoria e prática são elementos interligados, interdependentes. Ambas são necessárias e se complementam através da práxis. O sentido de uma está na relação com a outra. A prática sem a teoria, desprovida da reflexão filosófica, se constitui em atividade cega e repetitiva. A teoria sem o substrato da prática transformadora se constitui num vazio lógico abstrato. Não se concebe uma práxis teórica e tão pouco

se admite colocar um sinal de igualdade entre práxis e pragmatismo. (PIO et al, 2014).

O professor de atendimento educacional especializado – PAEE é responsável pelo atendimento direto aos alunos, atuando em conjunto com os professores regulares nos horários das aulas ou em contraturno. Estes profissionais recebem, mensalmente, formação nas diretorias de ensino correspondente à região em que atua. No que se refere à educação infantil, não há nenhum professor que atue exclusivamente com educação especial, pois, o CEFAI considera que nesta fase da educação básica, deve-se focar, maiormente, a ludicidade, não havendo necessidade de profissional auxiliar nesta etapa. Contudo, existe uma política voltada ao apoio a professores de educação infantil que encontram dificuldades para oportunizar o desenvolvimento das habilidades das crianças portadoras de necessidades especiais, onde, através dos professores de apoio e acompanhamento à inclusão – PAAI são realizadas visitas as unidades escolares mensalmente e/ou sempre que há requisição. Nestas visitas, é empregada a eles uma formação durante a Jornada Especial Integral de Formação – JEIF, que é um horário onde os professores são remunerados para estudar.

As crianças superdotadas também são pauta de estudo nas formações efetuadas pela secretaria municipal de educação, pois, esta temática representa um desafio aos educadores para identificação e atuação com elas. Na educação infantil, busca-se, primeiramente, reconhecer quais as áreas que o aluno possui altas habilidades e, depois, os professores elaboram suas metodologias de trabalho com elas, sem haver nenhum tipo de reclassificação até o fim desta etapa educacional.

Quanto às práticas educacionais, pode-se destacar a sua relevância ao proporcionarem reflexão para os professores que trabalham com alunos com necessidades educacionais especiais (NEEs) – principalmente aqueles que apresentam um potencial superior; isso de modo que os professores reavaliem suas práticas e aprofundem mais seu conhecimento sobre a área das altas habilidades/superdotação (AH/SD), possibilitando que novas estratégias sejam utilizadas em sala de aula. (PISKE, 2013).

Nos Centros de Educação Infantil – CEI's parceiros/ conveniados à prefeitura também são realizadas visitas periódicas de professores de apoio e acompanhamento à inclusão, todavia, o apoio oferecido a estas unidades escolares é menor quando comparado as que são diretamente geridas pela secretaria municipal de educação. Professores auxiliares, por exemplo, não são disponibilizados, sendo de responsabilidade das organizações mantenedoras avaliarem a necessidade de designação destes profissionais para os CEI's que por elas são gerenciados.

Culminando esta primeira etapa de pesquisa, foi identificado outro desafio ao desenvolvimento da formação continuada, na educação pública municipal de São Paulo, que é a rotatividade de docentes, ao passo que muitos professores se aposentam, pedem remoção da educação infantil para o ensino fundamental e vice versa, outros mudam não só de modalidade, mas de escolas, entre outros motivos, acarretando em constantes recomeços para capacitá-los.

Na caminhada da implementação de políticas públicas municipais direcionadas à formação de professores de educação infantil, sobretudo os que atuam com crianças portadoras de necessidades especiais, em São Paulo, são encontrados desafios e, observando-se o trabalho que vem sendo realizado atualmente, constata-se que há uma preocupação com esta temática convertida na tomada de decisões que visam não só cumprir as disposições

legais, mas, efetivamente, ampliar a educação especial considerando a educação continuada do corpo docente como um fator inerente a este crescimento.

Para tanto, faz-se necessário elaborar políticas públicas educacionais voltadas para práticas mais inclusivas, adequar a formação de professores às novas exigências educacionais e definir um perfil profissional do professor, ou seja, habilidades e competências necessárias aos professores de acordo com a realidade brasileira (NUNES SOBRINHO; NAUJORKS, 2001, apud PLETSCHE, 2009).

## Conclusões

Esta fase inicial da pesquisa reuniu conhecimento acerca das disposições legais que circundam a oferta de educação especial, denotando como a gestão pública às traduz para a prática, além de oportunizar a reflexão acerca de como o saber teórico, adquirido no decorrer do tempo, aponta para uma educação que abrange as diferenças possuindo como elemento chave para sua expansão a educação continuada dos profissionais atuantes com crianças portadoras de necessidades especiais. Educar, em todos os níveis da educação formal, é um ato que nunca deve distanciar a prática da reflexão, para tanto, o cumprimento da legislação vigente aliado à disposição pública para não só, convenientemente, aparentar se preocupar com a educação inclusiva, mas, com efeito, desenvolver mecanismos que são constantemente atualizados e melhorados visionando os alunos da educação especial como sujeitos de direitos que também precisam ter seu pleno desenvolvimento asseverado nas políticas públicas.

## Referências

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.** Lei de diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF: 20 de dezembro de 1996. Disponível em: <[http://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/529732/lei\\_de\\_diretrizes\\_e\\_bases\\_1ed.pdf](http://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/529732/lei_de_diretrizes_e_bases_1ed.pdf)>. Acesso em 07 de agosto de 2018.

BRASIL. **Lei nº 13.146, de 06 de julho de 2015.** Institui a lei brasileira de inclusão da pessoa com deficiência (estatuto da pessoa com deficiência), Brasília, DF: 6 de julho de 2015. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2015-2018/2015/lei/113146.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/113146.htm)>. Acesso em 07 de agosto de 2018.

KOWALTOWSKI, DORIS C.C.K.; LABAKI, Lucila C.; PINA, Silvia A. Mikami G. **Conforto e Ambiente Escolar.** II Ciclo de Palestras: Arquitetura Escolar e arquitetura bioclimática. Bauru, SP: 2001. Disponível em: <<http://www.dkowaltowski.net/1051.pdf>>. Acesso em 09 de setembro de 2018.

FARIAS, Isabel M. S. et al. **Didática e prática de ensino na relação com a formação de professores.** EDITORA DA UECE. Fortaleza, CE: 2015. Disponível em: <<http://www.uece.br/endipe2014/ebooks/livro2/PR%20C3%81XIS%20E%20PR%20C3%81TICA%20EDUCATIVA%20EM%20PAULO%20FREIRE%20REFLEX%20C3%95ES%20PARA%20A%20FORMA%20C3%87%20C3%83O%20E%20A%20DOC%20C3%8ANCIA.pdf>>. Acesso em 09 de setembro de 2018.

PISKE, Fernanda H. R. **O desenvolvimento socioemocional de alunos com altas habilidades/superdotação (ah/sd) no contexto escolar: contribuições a partir de Vygotsky.** Universidade Federal do Paraná. Curitiba, PR: 2013. (Dissertação de Mestrado em



Educação). Disponível em: <<https://acervodigital.ufpr.br/bitstream/handle/1884/30123/R%20-%20D%20-%20FERNANDA%20HELLEN%20RIBEIRO%20PISKE.pdf?sequence=1&isAllowed=y>>. Acesso em 09 de setembro de 2018.

PLETSCH M. D. **Educar em Revista**. 33<sup>a</sup> ed. Setor de Educação da Universidade Federal do Paraná. Paraná: 2009. Disponível em: <<https://revistas.ufpr.br/educar/article/view/5233/10099>>.